



УДК 378
ББК .74.58 У90

Учебное знание как основа порождения культурных форм в университетском образовании

Материалы научно-практ. конф. (Минск, 14-15 ноября 2000 г.)
Центр проблем развития образования БГУ
Под ред. М. А. Гусаковского.
Мн.: ЗАО "Пропилей". 2001.- 360 с.

В сборник материалов включены тексты выступлений, материалы докладов и статьи участников научно-практической конференции "Учебное знание как основа порождения культурных форм в университетском образовании" ("Учебное знание. Университет. Культура").

Содержание обсуждений затрагивает актуальные проблемы философии, теории, социологии, методологии высшего образования.

Сборник предназначен для преподавателей высшей школы, ученых, аспирантов, слушателей курсов повышения квалификации, методистов и специалистов аппарата управления сферы образования.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие (с. 7-9)

Философия образования

Д.Робертс. Европейский университет: вопросы и дилеммы (с. 10-20)

О.В.Долженко. Образовательное знание на пороге третьего тысячелетия (с. 21-38)

Н.И.Латыш. Сущность и основные направления развития современного гуманитарного знания (с. 39-46)

Н.И.Левко. Мыследеятельностный и социально-педагогический подходы к реализации культуротворческой парадигмы (с. 47-59)

Т.Н.Буйко. Основания учебного знания в поликультурном контексте: поиски философии образования (с. 60-73)

Н.С.Семенов. Образование: нормативность и рациональность (с. 74-78)

В.Г.Бондарев. Общественное знание в обновлении образования: холистско-синергетический подход (с. 79-90)

С.А. Крупник. Сравнительный анализ гуманитарного и естественнонаучного знания в педагогике. Проблема подходности. (с. 91-95)

Н.Э.Бекус-Гончарова. Образование в контексте идентификационных процессов (субъект образования как следствие концептуальной рамки) (с. 96-103)

Н.Л.Евдокименко. Проблема иного в пространстве современного знания (с. 104-112)

А.А.Меликян. Этика воспитания и мораль образования (с. 113-118)

К.В.Лядская. Понятие образования в историческом и герменевтическом аспектах (с. 119-122)

Е.Ю.Смирнова. Знание и власть сквозь призму "дискурса" (с. 123-130)

Социология образования

С.В.Костюкевич. Университет и его роль в подготовке интеллектуалов: размышления о массовости и элитарности (с. 131-144)

В.Е.Лявшук. Университет на рынке образовательного знания: эволюция структуры и технологии (с. 145-156)

А.В.Харченко. Апология традиционных методов обучения в современной системе высшего образования (с. 157-161)

Педагогика. Культурология образования

- В.А.Тюрина.** Формирование познавательной самостоятельности студентов в процессе решения познавательных задач (с. 161-171)
В.И.Турковский. Педагогическое знание студентов университета как фактор становления личности педагога-исследователя (с. 171-177)
Е.И.Федоренко. Формирование выводных знаний и логических умений студентов (с. 177-186)
Т.И.Краснова. Формы знания - содержание образования - формы коммуникации (с. 187-194)
Л.А.Яценко. Традиция как способ конституирования авторитета в научном и социальном мышлении (с.195-198)
Е.Н.Артеменок. Влияние эстетизации образовательной среды на формирование структур субъективности студента (с. 199-207)
С.М.Остроумова. Образовательный минимум (с. 208-211)
Е.В.Терещенко. Конструирование учебного знания в системе непрерывного экологического образования (с. 212-217)

Образование в контексте естествознания

- А.Н.Исаченко.** Учебное и образовательное знание в информатике (с. 218-224)
А.Н.Братенникова, Е.И.Василевская. Воспитывающий смысл химических знаний (с. 225-232)
Г.А.Гачко, Н.М.Попко, Л.Н.Хуторская, А.В.Хуторской. Взаимосвязь знаний и умений в подготовке специалиста-физика (с. 233-243)
Н.В.Михайлова. Методологические проблемы теоретической математики: три философских аспекта (с. 243-154)

Технологии в образовании

- Л.Г.Титаренко.** Современные технологии в обучении социальным дисциплинам (с. 255-260)
А.П.Клищенко, В.И.Шупляк. Концепция структуры и содержания учебников и учебных пособий по астрономии в вузах (с. 261-265)
В.Н.Бибило. Концептуальные подходы в определении структуры современных учебников для студентов юридических высших учебных заведений (с. 266-268)
А.А.Гусак, Е.А.Бричикова. Образовательное знание и концепции современного учебника высшей математики (с. 269-274)
В.А.Лиопо, Н.В.Матецкий, А.В.Никитин. Современные образовательные технологии. Учебные компьютерные задания как элемент формирования образовательной среды. (с. 275-281)
В.В.Шлыков. Формула наглядности В.Г.Болтянского и концепция дополнительности в геометрическом образовании (с. 292-298)
Н.И.Миницкий. Историческое учебное знание: проблемы конструирования и представления (с. 292-298)
Н.Н.Кисель, И.А.Медведева. Информационные технологии в процессе формирования учебного знания в философии (с. 299-305)
Ю.Э.Краснов. Концепция "проектного университета" как ответ на ситуацию общецивилизационного кризиса и смены образовательной парадигмы (с. 305-325)
Т.С.Трофимчук, М.Н.Покатилова, Л.А.Раевская. Формирование учебных знаний в процессе непрерывной подготовки в системе "училище-техникум-вуз" (с. 325-332)
А.Д. Король. Технология развития мыслительной деятельности учащегося в учебном диалоге с использованием компьютера (с. 333-341)
А.Д.Криволап. Конструирование социальной реальности в процессе учебной коммуникации при использовании современных образовательных технологий (с. 342-347)
Н.П.Хвесеня. Взаимосвязь методов обучения с ролью знаний в экономическом развитии (с. 348-354)
Сведения об авторах (С. 355-358)

Конструирование социальной реальности в процессе учебной коммуникации при использовании современных образовательных технологий

А.Д.Криволап

Появление новых образовательных технологий, основанных на использовании современных коммуникационных средств, вносит определенные изменения в обучающий процесс. Нужно отметить отсутствие субъект-объектных отношений между преподавателем и учащимся, как процесса односторонней трансляции знания, а также невозможность повествования от лица истины. В этой связи актуальной становится проблема организации эффективной коммуникации в процессе обучения.

Сначала сконцентрируем свое внимание на рассмотрении современных образовательных технологий. Многие из них базируются на использовании новейших средств коммуникации, в частности сети Интернет. Наиболее перспективным направлением в этой области нам кажется дистанционное обучение через Интернет.

Дистанционное обучение через Интернет не является синонимом или аналогом традиционного заочного обучения. Поскольку обучение проводится не один-два раза в год, на установочных лекциях, а непрерывно на протяжении всего учебного года. С тем отличием от дневного обучения, что преподаватель и слушатель могут быть удалены друг от друга на любое расстояние.

непрерывно на протяжении всего учебного года. С тем отличием от дневного обучения, что преподаватель и слушатель могут быть удалены друг от друга на любое расстояние.

Эта форма обучения снимает различные барьеры, препятствующие получению знаний. Потенциальными слушателями курса, в Интернет являются все пользователи Сети, ограничение только одно – владением языком на котором читается курс.

Одним из вариантов реализации идеи дистанционного образования через Интернет на практике – проекты “виртуальных университетов”, такие как, [Калифорнийский Виртуальный Университет](#) или [Spectrum Virtual University](#)

В рамках предлагаемых курсов по различным отраслям знания, предлагаются и новые способы обучения. Наряду с лекционным курсом, свободно доступным в Интернет, организуются «живые беседы» (chats), проводимые по расписанию и посвященные обсуждению прочитанных лекций (своего рода семинарские занятия), а также переписка преподавателей со слушателями.

Уникальность подобных проектов еще и в том, что преподаватели участвующие в подобных проектах могут находиться в различных странах, что позволяет предлагать уникальные учебные программы. Причем уже прочитанные курсы остаются доступными и в будущем. Для того чтобы изучить какой-либо из курсов, достаточно подать заявку. Курсы различаются и по степени глубины изучаемого предмета.

Теперь остановимся на особенностях такой модели обучения.

Процесс коммуникации неизбежно связан с репрезентацией. В традиционном понимании знак репрезентирует какое-либо явление или предмет, встраиваясь в троичную структуру: означающее, означаемое и сам знак. В естественном языке знаком является слово, письменное или устное. Концепт знака – его смысловое содержание и реальный предмет или явление, имеющее место во внеязыковой действительности.

В работах постсовременных исследователей знак больше не является простой связью между тем, что означает, и тем, что обозначается, а функционирует в соответствии с логическими параметрами, понятиями времени и грамматики "глагола", причем все они центрированы по-разному. Уместно утверждение о кризисе репрезентации в традиционном понимании. Невозможность построения единственно верной точки зрения и гибель «великих нарративов», приводит к тому, что познание оказывается возможно исключительно в форме "литературного" дискурса. Дискурса как множественности мнений и взглядов, «рассказанных историй». При этом все, что репрезентирует себя как существующее за пределами какой-либо истории (структуры, формы, категории), может быть освоено сознанием только посредством повествовательной фикции, вымысла. Итак, мир открывается человеку лишь в виде историй, рассказов о нем.

Теория нарратива стала концептуальным оформлением принципа "поэтического мышления" легшего в основу так называемой "постмодернистской чувствительности" как специфической формы мироощущения и соответствующего ей способа теоретической рефлексии. Именно в форме постмодернистской чувствительности, утверждающей значимость литературного мышления и его жанровых форм для любого типа знания, постструктуралистские идеи и оказались наиболее привлекательны для специалистов и теоретиков самого разного профиля.

Любая наука, даже и не относящаяся к сфере гуманитарного знания, согласно постструктуралистским представлениям, в чем-то является наукой о тексте или формой деятельности, порождающей художественные тексты. В то же время, поскольку всякая наука теперь ведает прежде всего "текстами", "историями", "повествованиями", то литературоведение перерастает собственные границы и рассматривается как модель науки вообще, как универсальное проблемное поле, на котором вырабатывается методика анализа текстов как общего для всех наук предмета.

Следовательно, изменяются и подходы к пониманию процесса образования. Множественность взглядов и мозаика дисциплин в полной мере обеспечивается в дистанционном университетском образовании через Интернет. На первый взгляд подобная структура лишена всякой системы и хаотична, но при более детальном рассмотрении оказывается, что здесь использованы иные интегрирующие факторы. Новые способы структурирования смысла.

Децентрация и ризома. Задача децентрации состоит не в том, чтобы по новому расставить акценты, сделав привилегированным, например, означающее вместо означаемого или определить первостепенность в отношении «формы» и «содержания», оставшись при этом в рамках "центрирующего" мышления. Задача заключается в том, чтобы разрушить саму идею первичности, первостепенности, стереть черту, разделяющую противопоставляемые члены непроходимой стеной: идея бинарных оппозиций должна уступить место идее различия, инаковости, равноправному и равноценному сосуществованию множества не тождественных друг другу, но вполне равноправных смысловых инстанции. При этом оставляя друг на друге "следы", порождая друг друга и отражаясь друг в друге, эти инстанции уничтожают само понятие о "центре", об абсолютном смысле и практику децентрации вообще.

друге, эти инстанции уничтожают само понятие о "центре", об абсолютном смысле и практику децентрации вообще.

Используя метафору ризомы – корневища, подземного стебля, попытался дать представление о взаимоотношении различий как о запутанной корневой системе, в которой неразличимы отростки и побеги, и волоски которой, регулярно отмирая и заново отрастая, находятся в состоянии постоянного обмена с окружающей средой, что якобы "парадигматически" соответствует современному положению действительности.

Ризома вторгается в чужие эволюционные цепочки и образует поперечные связи. Она порождает несистемные и неожиданные различия, она разделяет и прерывает эти цепочки, бросает их и связывает, одновременно все дифференцирует и систематизирует.

Создатели «Ризомы» противопоставляют ее структуре: «В отличие от структуры, которая определяется через совокупность точек и позиций, бинарных отношений между этими точками и двусторонних связей между позициями, ризома состоит исключительно из линий: линии членения, стратификации, но так же линии ускользания или детерриториализации подобно максимальному измерению, следуя по которому множество видоизменяется, преобразуя свою природу» [3, с.27].

Примечательно, что аналогом ризомы может считаться сеть Интернет, лишенная центра, прямолинейности и четкого подчинения. Обладающая в тоже время «горизонтальными» связями и произвольно развивающаяся.

Однако в процессе обучения конструируются некоторые особенности социальной реальности. Не смотря на то, что действие происходит в виртуальном мире, в процесс коммуникации включена фигура преподавателя, а не анонимного всезнающего разума. Помимо этого существуют и другие «повествовательные излишества» направленные на конструирование эффекта реальности.

Появляются «конкретные детали» призванные обозначать реальность происходящего. но в действительности не означающие ничего кроме самих себя. Они возникают при «прямой смычке референта с означающим. Из знака исключается означаемое, а вместе с им и возможность разработать форму означаемого» [1, с.394]. при этом конструируется «референциальная иллюзия» - «реальность», будучи изгнанной из реалистического высказывания как денотативное означаемое входит в него как означаемое конотативное. Стоит только признать что известного рода детали непосредственно отсылают к реальности как они тут же начинают неявным образом означать ее» [1, с.395].

В свою очередь «само отсутствие означаемого, поглощенного референтом, становится означающим понятия «реализм»: возникает эффект реальности...» [1, с.399].

Есть опасность, что стремление сделать более привычным, социально приемлемым процесс обучения, может подменить непосредственно процесс увеличения знания. Тут уместно вспомнить симулякры и симуляцию Жана Бодрийера.

«Симуляция настолько широкомасштабна, что она заставляет совпасть все реальное с моделями симуляции. При этом исчезает самое существенное – различие между симуляцией и реальным. И, тем самым, не остается места для метафизики. Нет больше ни сущности и явления, ни реального и его концепта» [2, с. 34].

Угроза симулирования распространяется и на сферу масс медиа. Основным поводом для осуществления акта коммуникации выступает информация, но именно здесь кроется опасность симуляции. «Информация повсеместно призвана производить все ускоряющееся циркулирование смысла, прибавочную стоимость смысла, аналогичную той, которая имеет место в экономике, и получаемой в результате обращения капитала. Информация полагается создательницей коммуникации, даже в случае чрезмерных затрат общий консенсус требует, чтобы в итоге был излишек смысла, который в последствии перераспределиться во всех прорехах социального – точно так же, как консенсус требует, чтобы материальное производство, несмотря на функциональные расстройства и нерациональности, выливалось в прирост богатства. Мы все причастны к этому мифу. Это суть альфа и омега нашей современности, без которых было бы подорвано доверие к нашей социальной организации. И, однако, факт состоит в том, что оно-таки подорвано, причем именно по этой самой причине. Поскольку там, где, как мы полагаем, информация производит смысл, происходит обратное. Информация пожирает свои собственные содержания. Она пожирает коммуникацию и социальное» [2, с. 42].

Сам Бодрийяр выделяет две причины, которые объясняют этот процесс. Во-первых, это происходит потому, что информация вместо побуждения к коммуникации, симулирует и занимается ее разыгрыванием.

Во-вторых, на фоне разыгрывания процесса коммуникации, масс медиа активно работают на разрушении социального, его затуманиванием и нивелированием. Механизмы реализации этой «глобальной симуляции» Бодрийяр объясняет следующим образом: «Формулу Мак-Люэна «средство есть сообщение», являющаяся ключевой формулой эры симуляции... эта формула должна быть наклеена на тот прелеп где после того как все содержания и сообщения впечатались в средство уже и

нацелена на тот предел, где, после того, как все содержания и сообщения улетучились в средство, уже и само средство улетучивается как таковое» [2, с. 43].

Таким образом, наряду с позитивными особенностями, возникающими при использовании образовательных новейших технологий, основанных на использовании современных коммуникационных средств, существует угроза симулирования реальности, симулирования процесса коммуникации и, следовательно, симулирование образования.

С другой стороны новейшие средства коммуникации, медиа требуют изменения подходов в организации процесса коммуникации, образовательного процесса. Изменения теоретического осмысления процессов обучения и познания.

Литература

1. Барт Р. Эффект реальности //Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. М.: Прогресс, 1989 с. 392-401
 2. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляции //Философия эпохи постмодерна: Сб. переводов и рефератов. Мн.: Изд. ООО Красико-принт, 1996 с. 32-47
 3. Делез Ж., Гваттари Ф. Ризома //Философия эпохи постмодерна: Сб. переводов и рефератов. Мн.: Изд. ООО Красико-принт, 1996 с. 6-31
 4. Новейший философский словарь /Сост. А.А. Грицанов. Мн.: Изд. В.М. Скакун, 1998 896с.
-